

求められる教員の資質能力と教職実践演習のあり方

求められる教員の資質能力と教職実践演習のあり方

Desirable Qualities in a Teacher and
the Practical Seminar for the Teaching Profession

松永 由弥子 岩崎 功
Yumiko MATSUNAGA Isao IWASAKI

(平成24年10月9日受理)

要旨

本論文は、現代社会における教員のあり方を、求められる資質能力とそれを支える教員養成制度の観点から明らかにしようとするものである。わが国では、教員免許制度によって教員の資質能力が保証される仕組みになっている。現行の教員免許制度では、大学教育を受けること、文部科学省の認可を受けた大学でのみ教員免許状に関する科目の開講を認めることによって、教員養成の質を保証し、そのことで一定の水準の教員の資質能力を維持し、保証しようとしている。この教員免許状に関する科目について、1998（平成10）年の教育職員免許法改正により新たに演習科目が設けられ、その科目は「総合演習」から「教職実践演習」へと2009（平成21）年に変更された。「教職実践演習」は、教育実習以外にも教員としての実践をより重視する演習科目を設けることにより、教員の資質能力を養成するために設置され、さらに、教職課程を履修している学生が、教職に関する科目及び教科に関する科目の履修やその他の大学生活における様々な活動で、教員として最小限必要な資質能力を身に付けたことを、卒業時点で最終的に確認するすなわち教員養成機関の質保証のために設置されたものととらえられる。一方で、臨時教育審議会答申以後の答申類をみると、現代では、教員の資質能力は、教養審第1次答申で示された「いつの時代も教員に求められる資質能力」のように、時代を越えて主に人格的な部分に関わる理念的なものと、「今後特に教員に求められる具体的資質能力」のように、その時代状況に応じて主に専門的・技術的で、施策にも直結する具体的なもの、の2つに大別して考えられているといえる。そして、「教職実践演習」の設置を提言した平成18年答申や、直近の平成24年8月の答申をみると、教員としての専門的な知識・技術やそれらを活用できる実践力のような資質能力のより一層の向上が、最近では重視されていると推測できる。このとらえ方は静岡県でもほぼ同様であるが、近年静岡県で問題視されている教員の不祥事に関連して検討すれば、やはり「いつの時代も教員に求められる資質能力」の前半に挙げる、教育者としての使命感や倫理観、人間の成長発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情等の、人格や精神性に関連する、教員としては当然とも言われる資質能力の十分な定着・養成は重要であると思われる。したがって、教職実践演習の実施・展開にあたっては、このことを十二分に考慮していきたい。

1. はじめに

本論文は、現代社会における教員のあり方を、求められる資質能力とそれを支える教員養成制度の観点から明らかにしようとするものである。

どのような仕事でも、特に専門職では、その職業にふさわしい資質能力が想定され、従事者にはその資質能力の十分な修得が期待される。教員もこのことに該当する職業である。では、具体的には教員にどのような資質能力が求められ、その資質能力をどのように養成し保証しようとしているのであろうか。本論では、まず、わが国において教員の資質能力を保証する仕組みである教員免許制度を概観し、その制度の中に最近新設された「教職実践演習」の内容とねらいについて検討する。次に、一方で、1980年代の臨時教育審議会以降の答申類や静岡県等の動向から、求められる教員の資質能力を整理検討し、現在求められている教員の資質能力を明らかにする。最後に、この資質能力に照らし合わせ、本学で平成25年度より「教職実践演習」を実施し展開する際の課題を明らかにしたいと考える。

2. 教員の資質能力と教員免許制度

わが国では、教員免許制度によって、教員の資質能力が保証される仕組みになっている。現行の教員免許制度では、教育職員免許法に定められた資格要件を満たした者に対して、教員免許状が都道府県教育委員会より授与されている。その資格要件は、取得する免許状の種類により、まず、大学での学位取得を基礎資格として設定し、さらに、大学での指定科目の履修を必要としている。指定科目については、表2-1に示すように¹⁾、教科に関する科目、教職に関する科目があり、それらについては、教育職員免許法第5条で最低修得単位数が定められている。また、教育職員免許法施行規則第66条の6において、全ての免許状取得にわたり、教員にふさわしい資質能力を養成する科目として、「日本国憲法」、「体育」、「外国語コミュニケーション」を設定し、その修得を義務付けている。なお、これらの指定科目は、文部科学省より教職課程の設置認可を受けた大学においてのみ開講が認められている。

このように現行の教員免許制度では、大学教育を受けること、文部科学省の認可を受けた大学でのみ教員免許状に関する科目の開講を認めることによって、教員養成の質を保証し、そのことで一定の水準の教員の資質能力を維持し、保証しようとしているのである。

表2-1 教員免許状取得に必要な科目と単位数(教育職員免許法第5条等より)

教科の種類		科目及び最低単位数	
		高校一種	中学一種
教科に関する科目		20	20
教職に関する科目		23	31
教科または教職に関する科目		16	8
教育職員免許法施行規則 第66条の6に定める科目	日本国憲法	2	2
	体育	2	2
	外国語コミュニケーション	2	2

これらの科目のうち、本稿で取り上げる「教職実践演習」が含まれる「教職に関する科目」についてみると、本学部の高等学校教諭一種免許状（情報）の課程を例にとれば、表2-2の通りである。中学校教諭一種免許状、高等学校教諭一種免許状は、これらの学校での教育課程の教科の専門性が高くなることから、教科別に免許状が授与されることとなっているが、表2-2の左半分に相当する「教育職員免許法施行規則に定める科目区分等」は、全ての教科にわたって共通して設定されているものである。

表2-2にあるように、教職に関する科目の区分は、現行では「教職の意義等に関する科目」「教育の基礎理論に関する科目」「教育課程及び指導法に関する科目」「生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目」「教職実践演習」「教育実習」から成る。これらは、教員となる全ての者が修得すべき内容項目であり、教員として理解しておくべき基本的事項とみることができる。同時に教員の資質能力形成のための初歩的事項ととらえることができる。この中の、「教育実践演習」の欄に相当する演習科目は、1998（平成10）年に教育職員免許法が改正された際に設けられた科目区分である。また、最近まで、その科目は「総合演習」と呼ばれる演習科目であった。次項では、教職に関する科目として演習科目が設定され、さらにそれが総合演習から教職実践演習へと変更された経緯を検討しよう。

表2-2 教職に関する科目（高等学校教諭一種免許状（情報））

教育職員免許法施行規則に定める科目区分等			左記に対応する本学開設授業科目		
科目区分	各教科に含める必要事項	最低修得単位数	授業科目	単位数	履修年次
教職の意義等に関する科目	<ul style="list-style-type: none"> ・教職の意義及び教員の役割 ・教員の職務内容（研修、服務及び身分保障等を含む。） ・進路選択に資する各種機会の提供 等 	2	○教職入門（教師論）	2	1
教育の基礎理論に関する科目	・教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	6	○教育原理	2	1
	・幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。）		○教育心理学（発達と学習）	2	2
	・教育に関する社会的、制度的又は経営的事項		○教育と社会	2	2
教育課程及び指導法に関する科目	<ul style="list-style-type: none"> ・教育課程の意義及び編成の方法 ・各教科の指導法 ・特別活動の指導法 ・教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。） 	6	○教育課程と方法	2	2
			○情報教育Ⅰ	2	3
			情報教育Ⅱ	2	4
			○特別活動	2	2
			○教育方法・技術	2	3

生徒指導、 教育相談及 び進路指導 等に関する 科目	・生徒指導の理論及び方法	4	○生徒指導	2	3
	・特別活動の理論及び方法		○進路指導	2	2
	・教育相談（カウンセリングに関 する基礎的な知識を含む。）の理 論及び方法		○教育相談	2	3
教職実践演習(総合演習)		2	○教職実践演習 (総合演習)	2	3
教育実習		3	○事前事後指導	3	3・4
			○教育実習Ⅰ	2	4

(注) ・○印は、教職課程必修科目である。

・本表は、2010年度以降の入学生用である。

なお、2009年度以前の入学生は、() の総合演習を履修する。

3. 「総合演習」から「教職実践演習」へ

前述のとおり、演習科目は、1998（平成10）年の教育職員免許法改正により設けられ、2000（平成12）年度の大学入学生から履修することになり、当時それは「総合演習」とよばれるものであった。

これは、1997（平成9）年に出された教育職員養成審議会の第1次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」（以下、「教養審第1次答申」という）で、その新設が提言されたものである。同答申では、今後特に教員に求められる具体的資質の一つである「地球的視野に立って行動するための資質能力を育てる」という観点に基づき、教員志願者の人類に共通するテーマや我が国の社会全体に関わるテーマへの理解や指導力を深めるために、この「総合演習」の設置を提案している²⁾。この答申を受けて、1998（平成10）年に教育職員免許法が改正され、「総合演習」が教職に関する科目の必修科目として定められた。総合演習で扱う内容については、「総合演習は、人類に共通する課題又はわが国社会全体にかかわる課題のうち一以上のものに関する分析及び検討並びにその課題について幼児、児童又は生徒を指導するための方法及び技術を含むものとする。」とされた（教育職員免許法施行規則第6条の別表の備考）。

本学においても、2009（平成21）年度入学生までは、上記の法令に基づいて、演習科目としては、3年次対象の教職必修科目として「総合演習」を設け、「地球環境」、「異文化理解」、「情報モラル・情報リテラシー教育」、「少子・高齢社会の中の家庭の在り方」等のテーマについて新聞・図書・インターネット等から関連資料を収集し、ディスカッションを通してそれらを分析・検討し、模擬授業の形で発表する授業を展開してきた。また、模擬授業後受講生がお互いに評価し合うことで表現能力の向上を図り、地球的視野に立った社会情勢の理解力とそれを生徒に適切に伝える能力の習得を目指し、同時に4年次での教育実習に向けての実践的な事前指導の場として位置付けてきた。

しかし、社会の変化より生じた新たな教育課題に対応するため、教員には更なる資質能力の向上が求められるようになり、あらためて教員養成制度の改革が図られた。2006（平成18）年に発表された中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（以下、「平成18年答申」という。）では、養成段階で培った教員としての資質能力を保証

するために、教職に関する科目として「教職実践演習」の新設が提言された。この答申を受けて、2009（平成21）年に教育職員免許法が改正され、2010（平成22）年度入学生が4年生となる2013（平成25）年度から、「総合演習」に替わって「教職実践演習」が必修の演習科目になったのである。

このように、教職に関する科目に演習科目が新設され、それが総合演習から教職実践演習に変更された経緯を概観すると、1990年代後半以降、教員養成段階において、座学だけではなく教育実習以外にも実践的な科目として演習科目を設けて、教員の資質能力を養成しようとしていること、ただし、その演習科目の内容や教職課程における位置付けは、より「教員としての実践」を重視する方向に変化がみられること、が指摘できると思われる。そこで、次に、来年度より実際に行われる「教職実践演習」のねらいと内容を具体的にみることにする。

4. 「教職実践演習」の設置のねらいと内容

「教育実践演習」は既に述べたとおり、平成18年答申で提案されたものである。同答申では、今後の教員養成・免許制度の改革の方向として、「大学の教職課程を、教員として最小限必要な資質能力を確実に身に付けさせるものへ」、「教員免許状を、教職生活の全体を通じて、教員として最小限必要な資質能力を確実に保証するものへ」と、2つの方向で改革を進めることが適当であるとしている。そして具体的には①「教職大学院」制度の創設、②教員免許更新制の導入、③教職実践演習の新設、の3つを柱とする5つの提言をした。「教育実践演習」の趣旨・ねらいについては、次のように述べている。

教職実践演習（仮称）は、教職課程の他の授業科目の履修や教職課程外での様々な活動を通じて、学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力³⁾として有機的に結合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」として位置付けられるものである。学生はこの科目の履修を通じて、将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚し、必要に応じて不足している知識や技能等を補い、その定着を図ることにより、教職生活をより円滑にスタートできるようにすることが期待される。（平成18年答申「別添1 教職実践演習（仮称）」について1. 科目の趣旨・ねらい」より）

この答申後改正された教育職員免許法では、教職実践演習の内容について、同施行規則第6条の別表の備考で、「教職実践演習は、当該演習を履修する者の教科に関する科目及び教職に関する科目（教職実践演習を除く。）の履修状況を踏まえ、教員として必要な知識技能を修得したことを確認するものとする。」と規定している。

これらのことから、「教職実践演習」設置のねらいは、教職課程を履修している学生が、教職に関する科目及び教科に関する科目の履修やその他の大学生活における様々な活動で、教員として最小限必要な資質能力を身に付けたことを、卒業時点で最終的に確認すること、とみることができる。つまり、国が大学等の教員養成機関に対して、提供している教員養

成課程で身に付けた教員としての必要な知識技能を自ら最終確認する、いわば、従来にも増して出口での品質保証を求めたものと言える。このため教職実践演習の履修時期は、全国一律で4年次後期に限定されている。現代では、あらゆる分野で品質管理や品質保証が求められるが、教員養成機関や教員の資質能力についても例外ではなく、同様にそのことが重視されるようになってきているのであろう。

また、平成18年答申では、「教職実践演習」に、この答申で「教員として求められる事項」とされている次の4つの事項を含めるよう提言している。

- ① 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項
- ② 社会性や対人関係能力に関する事項
- ③ 幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項
- ④ 教科・保育内容等の指導力に関する事項

(平成18年答申「Ⅱ. 1. (2)「教職実践演習（仮称）」の新設・必修化」より)

そして、この4つの事項を取り入れた具体的な授業内容例(表4-1)や、到達目標及び目標到達の確認指標例(表4-2)が、かなりきめ細かく示されている。これらの掲載例をみると、①から④に事項として示された教員の資質能力について、それらの内容を理解しているだけでなく、その理解に基づいて確実に適切な行動がとれるようになることが重視されていると思われる。理解から行動が促されるようになることが「実践」演習と題する所以かもしれない。

表4-1 「教職実践演習」の授業内容例

授業内容例	含めることが必要な事項との関連
○ 様々な場面を想定した役割演技（ロールプレイング）や事例研究のほか、現職教員との意見交換等を通じて、教職の意義や教員の役割、職務内容、子どもに対する責務等を理解しているか確認する。	主として①に関連
○ 学校において、校外学習時の安全管理や、休み時間や放課後の補充指導、遊びなど、子どもと直接関わり合う活動の体験を通じて、子どもの理解の重要性や、教員が担う責任の重さを理解しているか確認する。	主として①、③に関連
○ 役割演技（ロールプレイング）や事例研究、学校における現地調査（フィールドワーク）等を通じて、社会人としての基本（挨拶、言葉遣いなど）が身に付いているか、また、教員組織における自己の役割や、他の教職員と協力した公務運営の重要性を理解しているか確認する。	主として②に関連

○ 関連施設・関連機関（社会福祉施設、医療機関等）における実務実習や現地調査（フィールドワーク）等と通じて、社会人としての基本（挨拶や言葉遣いなど）が身に付いているか、また、保護者や地域との連携・協力の重要性を理解しているか確認する。	主として②に関連
○ 教育実習等の経験を基に、学級経営案を作成し、実際の事例との比較等を通じて、学級担任の役割や実務、他の教職員との協力の在り方等を修得しているか確認する。	主として②、③に関連
○ いじめや不登校、特別支援教育等、今日的な教育課題についての役割演技（ロールプレイング）や事例研究、実地視察等を通じて、個々の子どもの特性や状況に応じた対応を修得しているか確認する。	主として③に関連
○ 役割演技（ロールプレイング）や事例研究等を通じて、個々の子どもの特性や状況を把握し、子どもを一つの学級集団としてまとめていく手法を見に付けているか確認する。	主として③に関連
○ 模擬授業の実施を通じて、教員としての表現力や授業力、子どもの反応を活かした授業づくり、皆で協力して取り組む姿勢を育む指導法等を身に付けているか確認する。	主として④に関連
○ 教科書にある題材や単元等に応じた教材研究の実施や、教材・教具、学習形態、指導と評価を工夫した学習指導案の作成を通じて、学習指導の基本的事項（教科等の知識や技能など）を身に付けているか確認する。	主として④に関連

（平成18年答申「別添1 教職実践演習（仮称）について」より）

表3-2 到達目標及び目標到達の確認指標例

含めることが必要な事項	到達目標	目標到達の確認指標例
①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項	<ul style="list-style-type: none"> ○ 教育に対する使命感や情熱を持ち、常に子どもから学び、共に成長しようとする姿勢が身に付いている。 ○ 高い倫理観と規範意識、困難に立ち向かう強い意志を持ち、自己の職責を果たすことができる。 ○ 子ども成長や安全、健康 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 誠実、公平かつ責任感を持って子どもに接し、子どもから学び、共に成長しようとする意識を持って、指導に当たることができるか。 ○ 教員の氏名や職務についての基本的な理解に基づき、自発的・積極的に自己の職責を果たそうとする姿勢を持っているか。 ○ 自己の課題を認識し、その解決に

	<p>を第一に考え、適切に行動することができる。</p>	<p>向けて、自己研鑽に励むなど、常に学び続けようとする姿勢を持っているか。</p> <p>○ 子どもの成長や安全、健康管理に常に配慮して、具体的な教育活動を組み立てることができるか。</p>
②社会性や対人関係能力に関する事項	<p>○ 教員としての職責や義務の自覚に基づき、目的や状況に応じた適切な言動をとることができる。</p> <p>○ 組織の一員としての自覚を持ち、他の教職員と協力して職を遂行することができる。</p> <p>○ 保護者や地域の関係者と良好な人間関係を築くことができる。</p>	<p>○ 挨拶や服装、言葉遣い、他の教職員への対応、保護者に対する接し方など、社会人としての基本が身に付いているか。</p> <p>○ 他の教職員の意見やアドバイスに耳を傾けるとともに、理解や協力を得ながら、自らの職務を遂行することができるか。</p> <p>○ 学校組織の一員として、独善的にならず、協調性や柔軟性を持って、校務の運営に当たることができるか。</p> <p>○ 保護者や地域の関係者の意見・要望に耳を傾けるとともに、連携・協力しながら、課題に対処することができるか。</p>
③幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項	<p>○ 子どもに対して公平かつ受容的な態度で接し、豊かな人間的交流を行うことができる。</p> <p>○ 子ども発達や心身の状況に応じて、抱える課題を理解し、適切な指導を行うことができる。</p> <p>○ 子どもとの間に信頼関係を築き、学級集団を把握して、規律ある学級経営を行うことができる。</p>	<p>○ 気軽に子どもと顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみを持った態度で接することができるか。</p> <p>○ 子どもの声を真摯に受け止め、子ども健康状態や正確、生育歴等を理解し、公平かつ受容的な態度で接することができるか。</p> <p>○ 社会状況や時代の変化に伴い生じる新たな変化を、進んで捉えようとする姿勢を持っているか。</p> <p>○ 子どもの特性や心身の状況を把握した上で、学級経営案を作成し、それに基づく学級づくりをしようとする姿勢を持っているか。</p>
④教科・保育内容等の指導力に関する事項	<p>○ 教科書の内容を理解しているなど、学習指導要領の基本的事項（教科等の知識</p>	<p>○ 自ら主体的に教材研究を行うとともに、それらを活かした学習指導案を作成することができるか。</p>

<p>る事項</p>	<p>や技能など）を見に付けている。</p> <p>○ 板書、話し方、表情など授業を行う上での基本的な表現力を身に付けている。</p> <p>○ 子ども反応や学習の定着状況に応じて、授業計画や学習形態を工夫することができる。</p>	<p>○ 教科書の内容を十分理解し、教科書を介して分かりやすく学習を組み立てるとともに、子どもからの質問に的確に答えることができるか。</p> <p>○ 板書や発問、的確な話し方など基本的な授業技術を見に付けるとともに、子ども反応を生かしながら、集中力を保った授業を行うことができるか。</p> <p>○ 基礎的な知識や技能について反復して教えたり、板書や資料の提示を分かりやすくするなど、基礎学力の定着を図る指導法を工夫することができるか。</p>
------------	--	---

（平成18年答申「別添1 教職実践演習（仮称）について」より）

それでは、このような教員免許制度改革を通して、わが国では教員にどのような資質能力が求められているのであろうか。

5. 求められている教員の資質能力とは何か

国の教育行政において教員養成は常に大きな課題である。教育の成果は、児童生徒と直接係わる教員の資質能力に負うところが極めて大きいからである。このような教員の資質能力について、教養審第1次答申では、「一般に、『専門的職業である教職に対する愛着、誇り、一体感に支えられた知識、技能等の総体』といった意味内容を有するもので、『素質』とは区別され後天的に形成可能なものと解される」と規定している。「資質」の語義は、広辞苑によれば「生まれつきの性質や才能。資性。天性」であり、後天的な育成は難しい捉えられるおそれもあるが、教員の資質能力については後天的な育成及び向上が可能であり、要するに「教師の資質能力には、人格的側面と専門的・技術的側面の両方が含まれ」⁴⁾ ており、決して育成が不可能なものではないと捉えられている。

この教員の資質能力の向上とそのための教員養成制度に関して、これまでも、中央教育審議会や教育職員養成審議会⁵⁾等で幾度となく審議され、その時代の社会情勢や教育界の課題に対応した答申が出されてきた。教員に求められる資質能力等について、臨時教育審議会以降の各答申におけるそのとらえ方を整理してみると、次のように概観できる。

(1) 臨時教育審議会第2次答申（1986（昭和61）年4月）

『国民が教員に望むもの（教員の在り方）』

ア 人間愛や児童・生徒に対する教育的愛情を基盤とする広く豊かな教養

イ 教育の理念や人間の成長・発達についての深い理解

- ウ 教科等に関する専門的知識
- エ それらの上に立つ実践的な指導力と児童・生徒との心の触れ合い

(2) 教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」(1987(昭和62)年12月)

『教員の一般的資質能力』

- ア 教育者としての使命感
- イ 人間の成長発達についての深い理解
- ウ 幼児・児童・生徒に対する教育的愛情
- エ 教科等に関する専門的知識
- オ 広く豊かな教養
- カ これらを基盤とした実践的指導力

(3) 教育職員養成審議会第1次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」(1997(平成9)年7月)(以下、「教養審第1次答申」という。)

『教員に求められる資質能力』

- ア いつの時代も教員に求められる資質能力
 - ① 教育者としての使命感
 - ② 人間の成長発達についての深い理解
 - ③ 幼児・児童・生徒に対する教育的愛情
 - ④ 教科等に関する専門的知識
 - ⑤ 広く豊かな教養
 - ⑥ これらを基盤とした実践的指導力

なお、これらの6点は、上記(2)1987(昭和62)年12月の教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上策等について」で、「教員の一般的資質能力」としてすでに指摘されたものであるが、それをこの教養審1次答申で、「いつの時代も教員に求められる資質能力」として踏襲したものである。

- イ 今後特に教員に求められる具体的資質能力
 - ① 地球的視野に立って行動するための資質能力
 - ② 変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力
 - ③ 教員の職務から必然的に求められる資質能力

(4) 中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」(2005(平成17)年10月)

『優れた教師の条件』

- ア 教職に対する強い情熱
- イ 教育の専門家としての確かな力量
- ウ 総合的な人間力

(5) 中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」(2006(平成18)年7月)

『教員として求められる事項』

- ア 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項
- イ 社会性や対人関係能力に関する事項
- ウ 幼児児童生徒理解や学級運営等に関する事項
- エ 教科・保育内容等の指導力に関する事項

(6) 中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」(2012(平成24)年8月)

『これからの教員に求められる資質能力』

- ア 教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力(使命感や責任感、教育的愛情)
- イ 専門職としての高度な知識・技能
 - ・ 教科や教職に関する高度な専門的知識(グローバル化、情報化、特別支援教育その他の新たな課題に対応できる知識・技能を含む)
 - ・ 新たな学びを展開できる実践的指導力(基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため、知識・技能を活用する学習活動や課題研究型の学習、協働的学びなどをデザインできる指導力)
 - ・ 教科指導、生徒指導、学級経営等を的確に実践できる力
- ウ 総合的な人間力(豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力)

いずれの答申においても、教員の資質能力等について、その時代に必要なものが適切な表現で提言されているが、その中でも(3)教養審第1次答申の「いつの時代も教員に求められる資質能力」の6項目が、内容及び表現ともに極めて適切に教員の資質能力を示しているとみられる。この6項目は、教養審第1次答申以前の答申でも挙げられている教員の資質能力を適切かつ簡潔に踏襲しながらも、教員の資質能力を示す内容及び表現としては十分であり、これ以後の答申においても基本的な柱となっている。したがって、各答申における教員の資質能力等については、表現に関して多少の違いはあるものの、いずれも教養審第1次答申の「いつの時代も教員に求められる資質能力」と「今後特に教員に求められる具体的資質能力」に集約することができると考えられる。

このように、現代では、教員の資質能力は、「いつの時代も教員に求められる資質能力」のように、時代を越えて主に人格的な部分に関わる理念的なものと、「今後特に教員に求められる具体的資質能力」のように、その時代状況に応じて主に専門的・技術的で、施策にも直結する具体的なもの、の2つに大別して考えられているといえる。そして、「教職実践演習」の設置を提言した平成18年答申や、直近の平成24年8月の答申をみると、教員としての専門的な知識・技術やそれらを活用できる実践力のような、後者の資質能力のより一層の向上が、最近では重視されていると推測できる。

6. 静岡県における教員の現状

2 から 5 まで、わが国の教員免許制度等から教員の資質能力を考察してきたが、本学の教員免許授与権者である静岡県では、教員の資質能力をどのようにとらえ、またその向上に関してどのような課題を有しているのであろうか。なお、本学部教職課程に在籍する学生は、ほぼすべてが静岡県内の出身であり、また、静岡県の教員になることを目指している点からも、静岡県が求めている教員の資質能力について検討することは、重要な意味があると思われる。

(1) 静岡県における求められる教員の資質能力

静岡県教育委員会は、静岡県教育振興基本計画『『有徳の人』づくりアクションプラン』（以下、「アクションプラン」という）を策定し、2011（平成23）年3月に公表した。「アクションプラン」では、静岡県教育の基本目標としている「有徳の人」を、「①自らの資質・能力を伸長し、個人として自立した人、②多様な生き方や価値観を認め、人との関わり合いを大切にする人、③社会の一員として、よりよい社会づくりに参画し、行動する人」と定義し、この「有徳の人」をキーワードにして同計画に盛り込まれた様々な施策に数値目標を定め、更に、年度ごとに「教育行政の基本方針と教育予算」を作成して、同計画の緻密な進行管理に努めている。

これらの施策の中では、前記 4 で示した国が求めている教員の資質能力の他に、静岡県としては更にどのようなものを求めているのだろうか。

アクションプランでは、事務職員等も含めた教職員について、「頼もしい教職員」の養成を謳っている。この成果指標としては『『信頼できる先生がいる』と答える児童生徒の割合』が挙げられ、現状値(2009（平成21）年）である、小学校84.7%、中学校67.2%、高等学校57.6%、特別支援学校88.6%を、2013(平成25)年において、すべての校種で90%以上とすることを目標にしている。また、アクションプランに基づいて新しく策定された「静岡県教職員研修指針」（以下、「研修指針」という）では、豊かな人間性や社会性等を身に付けた「頼もしい教職員」の養成に努めるとしている。この中で、「頼もしい教職員」とは、「教育活動に深い理解と熱意を持ち、その職種の専門領域に精通するとともに、広い視野を備えて業務に取り組む、心身共に健全な教職員」と定められている。

また、研修指針では、静岡県における「教職員に求められる基本的な資質・能力」について表6-1のように示している。

表6-1 教職員に求められる基本的な資質・能力

いつの時代にも求められる資質・能力

- ・教育者としての使命感、誇り、倫理観、意欲
- ・子どもに対する教育的愛情や責任感
- ・人間の成長、発達についての深い理解
- ・同僚性を高める対人関係能力
- ・学習指導、生徒指導等に関する専門的知識や技能及び実践的指導力
- ・事務処理を含む業務遂行に関する専門的知識や技能

時代の変化に的確に対応できる資質・能力

- ・社会状況や子どもの変化などに積極的・主体的に対応し、課題を解決していく力
- ・時代の進展に応じて、新たに身に付けるべき知識や技能等
- ・教育の最新事情に関する理解

(静岡県教育委員会「静岡県教職員研修指針」平成23年5月、18ページより)

更に、この「教職員に求められる基本的な資質・能力」に加えて、「人間として生きるための資質・能力」として、

- ・豊かな人間性と社会性
- ・心身の健康
- ・課題解決のために判断し、行動する力
- ・自己肯定感
- ・生きるために必要な基礎的知識や技能
- ・常に学び続ける意欲

も指摘している。これら「教職員に求められる基本的な資質・能力」と「人間として生きるための資質・能力」の両方合わせたものが、静岡県の教員として求められている資質能力ということができる。

それでは、「教員の資質能力」と「頼もしい教職員」とはどのような関係にあるのだろうか。研修指針では、「・・・各種研修に意欲的に取り組むことで『頼もしい教職員』を目指し、資質・能力の向上を図る・・・」6)と述べていることから、静岡県の教員としての資質・能力である「いつの時代にも求められる資質・能力」と「時代の変化に的確に対応できる資質・能力」を、各種研修を通じて身に付け、「教育活動に深い理解と熱意を持ち、その職種の専門領域に精通するとともに、広い視野を備えて業務に取り組む、心身共に健全な教職員」となった教職員が、「頼もしい教職員」であるということになる。「頼もしい教職員」の姿及び求める力として、「授業力」、「生徒指導力」、「業務遂行力」、「マネジメント力」を挙げているが、これらは「表5-1教職員に求められる基本的な資質・能力」を具体化したものである。つまり「頼もしい教職員」はあくまでも人間像であって、資質能力とは異なるが、「頼もしい教職員」をキーワードとして、「表5-1の教職員に求められる基本的な資質・能力」を身に付けるように、教職員の研修を進めるということと考えられる。

国の答申と同じく、静岡県が求める教員の資質能力も、文章表現はやや異なるが、本質的には、前記5(3)の教養審第1次答申に掲げられた資質能力を踏襲したものであることがわかる。すなわち、今のところ、国においても、また静岡県においても、教員に求められる資質能力は、教養審第1次答申でその本質は言い尽くされているのである。また、静岡県の場合には、養成段階での教員の資質能力については、同答申の「いつの時代も教員に求められる資質能力」の6項目が重視されているようであり、静岡県の教員採用試験の募集要項でもここ数年、「静岡県教育委員会が望む教師像」としてこの6項目が掲げられている。

(2) 不祥事問題と教員の資質能力

一方、静岡県では、平成23年度に教員の不祥事が相次いで発生したこと⁷⁾が注目を浴び、マスコミでも幾度となく取り上げられ、問題視された。このことを重く見た静岡県教育委員会は、平成23年11月に「不祥事根絶委員会」を設置し、不祥事の背景や原因等を分析した上で再発防止策を検討し、平成24年3月に「不祥事根絶に向けて(報告)」という報告書を取りまとめている。

この報告書によれば、不祥事は「原因を構成する複数の要因が絡み合って」⁸⁾起きており、それらの要因を整理すると、大きくは、「被処分者に帰属する「内的要因」と被処分者を取り巻く環境に起因する「外的要因」」⁹⁾の2つに分類できる。そして、この「内的要因」に「外的要因」が加わったときに、不祥事が発生すると考えられ¹⁰⁾ている。さらに詳しく、この「内的要因」「外的要因」と分類される要因を見てみると、内的要因は、人格の未熟さや他人との意思疎通が図れないというコミュニケーション能力への不安など「教育や研修等を行っても変え難いという特色を持つ」¹¹⁾「固定的要因」、認知の歪みや人権感覚の希薄化、欠如など「可変的要因」、「私生活に関するストレス」に分類され、外的要因は、相談体制の不備や教員同士の相互不干渉の慣習、日常業務での負担から来る心身の余裕のなさ、指導や行き過ぎのはき違えなど¹²⁾、「学校組織そのものや学校の組織風土など」¹³⁾の環境である。報告書では、この要因分析に基づき、今後、要因別に不祥事全般に対しては70以上の具体的な対策をとることとしている。これらの具体的な対策は、不祥事の様態(わいせつ行為等、飲酒運転など5項目)別、対策の取り扱い方(重点的に行うのか、継続するのか、対策の課題を検討するのか)別にも考察が加えられ、今後実施されることとなっている。

このような、不祥事問題について、教員の資質能力の観点からみると、不祥事を起こさない教員になること、いいかえれば不祥事を起こしてしまうような要因を導かない資質能力を身につけることが重要と考えられる。特に、上記の報告書で指摘されている要因の分類からみれば、個人に帰属する「内的要因」の中の「固定的要因」と「可変的要因」について、そうはならないような資質能力を養うべきだととらえられる。また、上記の報告書での分析を、5章や本章の前半で検討した求められる教員の資質能力と照らし合わせてみれば、各教員が十分に資質能力を身につけていれば、不祥事の要因は軽減されるのではないかと推測できる。特に、「いつの時代も教員に求められる資質能力」の前半に挙げられている、教育者としての使命感や倫理観、人間の成長発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情や、静岡県の研修指針に掲げられる、豊かな人間性と社会性のような「人間として生きるための資質・能力」といった、人格や精神性に関連する、教員としては当然とも言われる資質能力が十分養成されていれば、不祥事も減っていくことであろう。

また、上記の報告書では、人格の未熟さのような要因が「教育や研修等を行っても変え難いという特色を持つ」¹¹⁾「固定的要因」として分類されているが、今だ発達途上にあり成熟に達していない青年期の大学生を対象とした教員養成の段階では、人格の未熟さは教育によって変え難い、という捉え方では、教員の養成は不可能と思われる¹⁴⁾。確かに、教員として何十年も仕事をしてきた成人期後期のベテラン教員ともなれば、このような説明も妥当かもしれないが、20代になったばかりの若者の人格について、その未熟さは教育等

では変え難く、教員には不適切な場合もある、という考え方では、だれも教員にはなれないのではないか。このような観点から、上記報告書では固定的要因と分類されている要因に関わることも、教員の資質能力の養成段階では視野に入れていくことが重要と思われる。

7. 本学における「教職実践演習」への取り組みと展開の課題

本学では、平成25年度より実施する教職実践演習を、以下のようなシラバスで行う予定である。

表7-1 「教職実践演習」シラバス(文部科学省提出・認可済み)

＜授業の到達目標及びテーマ＞

1. 教育実習体験及び学校・生徒の実態を踏まえ、教育に関する自己の課題を発見させ、課題解決に向けた具体的方策を探究させる。
2. 信頼される教員として必要な専門的知識・技能、態度等を深める。

＜授業の概要＞

1. 教育に関する現代的な課題についての講義及びグループ討議。
2. 教育実習体験、学校・生徒の実態を踏まえた具体的課題についての討議。
3. 指導力の向上を目指した模擬授業実践。
4. 課題解決のための具体的方策についての文章作成、発表、討議。

＜授業計画＞

- 第1回 イントロダクション；科目のねらい、授業のねらい、授業の展開計画について
- 第2回 現代の教育が抱える諸課題について；講義及び討議
- 第3回 教育実習体験において遭遇した具体的な事例について；グループ討議
- 第4回 教育実習体験において遭遇した具体的な事例について；レポート作成
- 第5回 教員の職務と責任、生徒に対する責任、保護者に対する責任について；グループ討議
- 第6回 応対・接遇のマナー、コミュニケーション能力、人間関係能力の向上について；ロールプレイング
- 第7回 学校経営、教員の職務と「組織」力について；講義及び討議
- 第8回 静岡県総合教育センター見学；静岡県の教育に関する実情調査
- 第9回 教育指導力の向上について；教育機器の効果的な活用
- 第10回 現職教員による模擬授業；補助教材の効果的な活用、先輩教師からの体験談
- 第11回 学生による模擬授業
- 第12回 キャリア教育の重要性について；講義とグループ討議
- 第13回 読書指導の重要性について；図書館の活用及び読書会の企画運営についての計画案の作成
- 第14回 在り方生き方指導の重要性について；道徳、倫理感についてのグループ討議
- 第15回 学校経営、教科指導を通して生徒に何を伝えるか；グループ討議、レポート作成

このシラバスは、表4-1の「「教職実践演習」の授業内容例」等を参考に、経営学部と情報学部双方の教職課程関係教職員の協力のもとに、作成したものである。すでに考察した

ように、教職実践演習設置が提言された平成18年答申では、教員の資質能力として、どちらかといえば「今後特に教員に求められる具体的資質能力」が重視され、かつ、実践力すなわち行動に移すことができることが重んじられており、このシラバスでもそのような資質能力の育成をかなり意識している。ほとんどの授業で、教員が職務にあたる上で必ず考えなければならなくなるテーマを取り上げ、それらをグループ討議やロールプレイング、レポートや計画案の作成等学生の主体的活動による授業形式で行うのは、そのためである。

しかしながら、この「教職実践演習」の授業展開にあたっては、不祥事対応のこと等も考えれば、「いつの時代も教員に求められる資質能力」についても、学生にその考え方や内容がしっかりと理解され定着するように指導することも重要であると考えられる。特に、教育者としての使命感や人間の成長発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情は、実際に教員となった場合の行動に表れる背景となる基本的な考え方の部分であり、だからといって学生にこの考え方に基づいた適切な行動を具体的に実践させようとしても限界はあると思われるので、大学の授業においては、まずは考え方をきちんと理解させ、身につけさせることも重要であると思われる。シラバスによれば、これらを主たるテーマとしてストレートに取り上げることはないが、全授業を通じ、常に、教育者としての使命感や教育的愛情について理解を深め、適切な考え方が定着するような指導を心がけていくべきであろう。加えて、教員としての資質能力養成の前提である、人間として生きるための資質能力や教員免許状の基礎資格でもある「学士」にふさわしい資質能力¹⁵⁾についても、この演習全般を通して定着の確認をする必要があると思われる。

少々無理はあるかもしれないが、教員免許状取得を自動車の運転免許証取得に例えれば、運転免許証取得の際に身につく実際の運転技術はごく初歩的なものであって、その技術は取得後の運転の経験によって向上が見込まれるものである。一方で、学科試験で扱われる交通ルールや運転のマナーのようなものは、免許証取得時に十分な理解と習得が求められ、むしろ運転初心者の方が心がけている場合もあるかもしれない。これと同じように、教員養成段階の学生にも、初歩的な実践力は身につけてもらう必要はあるが、それ以上に、まずは教員にふさわしい人格や精神性、考え方を培い、修得してもらうことは重要であると思われる。したがって、教職実践演習においても、この点に留意し、授業を展開していきたい。

8. おわりに

社会変化の激しい現在では、何事につけ、何ができるのか、すぐできるのか、と完全なる即戦力が求められがちである。教員に対しても、養成されれば、すぐに「しっかりと教えられる立派な先生」像がつけつけられるのであろう。一方で、法令順守主義が浸透しつつある中で、少しでも不備があれば指摘を受ける社会でもある。教員の不祥事に対しても、そのような傾向の中で、以前にも増して厳しい目が向けられるのであろう。

これらのことに対応し、望ましい教員を養成するためには、やはり、まずは教員としての使命感や倫理観、教育的愛情、人間の発達への深い理解など、教育についての基本的な考え方や精神性を徹底的に定着させることが、基礎的事項になると思われる。これまでみてきたように、教職実践演習はその科目の性質上、実践力を重視する授業にならざるを得な

いところもあるが、本学部の教職課程全体を通じ、そのような基礎的事項が履修学生に定着するよう、一貫した指導を行っていきたいと考える。

注

1) 免許状取得の資格要件は、免許状の種類によってそれぞれ基礎資格と最低修得単位数が定められているが、ここでは、最低修得単位数について、本学の教職課程に関係する高等学校教諭一種免許状、中学校教諭一種免許状に関する部分のみ掲載する。なお、これらの免許状の基礎資格は、「学士の学位を有すること」である。

2) 教養審第1次答申では、具体的には以下のように述べられている。

「人間尊重・人権尊重の精神はもとより、地球環境、異文化理解など人類に共通するテーマや少子・高齢化と福祉、家庭の在り方など我が国の社会全体に関わるテーマについて、教員を志願する者の理解を深めその視野を広げるとともに、これら諸課題に係る内容に関し適切に指導することができるようにするため、「教職に関する科目」として新たに「総合演習」（仮称、2単位）を設ける必要がある。

この「総合演習」においては、上記のような諸課題のうちのいくつかについて選択的にテーマを設定した上で、ディスカッション等を中心に演習形式の授業を行うものとする。授業方法については、履修学年等に応じ、例えば、可能な限り実地の見学・参加や調査等を取り入れるなどして教員を志願する者が現実の社会の状況を適切に理解できるよう必要な工夫を凝らすことや、幼児・児童・生徒への指導という観点から指導案や教材を試行的に作成したり模擬授業を実施することなども、期待される。」（教養審第1次答申「Ⅱ 2.（3）具体的改善方策（a）地球的視野に立つて行動するための資質能力を育てる」より）

3) この「最小限必要な資質能力」とは、同答申によれば以下のとおりである。

『教員として最小限必要な能力』とは、平成9年の教養審第1次答申において示されているように、『養成段階で修得すべき最小限必要な資質能力』を意味するものである。より具体的に言えば『教職課程の個々の科目の履修により修得した専門的な知識・技能を基に、教員としての使命感や責任感、教育的愛情等を持って、学級や教科を担当しつつ、教科指導、生徒指導等の職務を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力』をいう。」（平成18年答申「Ⅱ. 5. 教員養成・免許制度の改革の方向の（注）」より）

4) 佐藤晴雄「教職概論」第3次改訂版、学陽書房、2011年、151頁

5) 2001（平成13）年の中央省庁の再編により、中央教育審議会に統合。

6) 静岡県教育委員会「静岡県教職員研修指針」平成23年5月、19ページ

7) 平成23年度の不祥事発生件数は12件であり、特に問題視されたわいせつ行為等はそのうち5件であった。ただし、この数字は、過去10年間の発生件数の推移や教職員数を母数とする発生率からみると、実は平成23年度に急増したものではない（静岡県教育委員会「不祥事根絶に向けて（報告）」、平成24年3月、2～3ページ）。また、他の都道府県における発生件数と比べても（文部科学省「教育職員に係る懲戒処分等の状況について」より）、静岡県のそれが著しく高いわけではない。

8) 静岡県教育委員会「不祥事根絶に向けて（報告）」、平成24年3月、15ページ

9) 同上、17ページ

- 10) 同上
- 11) 同上
- 12) 同上、18ページより抜粋
- 13) 同上、17ページ
- 14) 現代社会では若者に限らず「成熟拒否」の人々が増えている、という見方もあり（片田珠美『一億総ガキ社会 「成熟拒否」という病』、光文社新書、2010年）、そのように社会をとらえ、かつ人格の未熟さは教育によっては変え難いとすれば、教員にふさわしい人材の養成は不可能とも極論できてしまう。
- 15) 近年、社会が大学に求める人材像及び能力については、松永由弥子・塚本博之・岩崎功「大学生の体験活動の現状と課題」静岡産業大学情報学部研究紀要、2012年、248～249ページを参照のこと

参考文献

- ・教育制度研究会編『要説教育制度[新訂第三版]』、学術図書出版社、2011年
- ・佐藤晴雄『教職概論』第3次改訂版、学陽書房、2011年
- ・片田珠美『一億総ガキ社会 「成熟拒否」という病』、光文社新書、2010年
- ・松永由弥子・塚本博之・岩崎功「大学生の体験活動の現状と課題」静岡産業大学情報学部研究紀要、2012年
- ・臨時教育審議会「教育改革に関する答申、第一次～第四次答申」1985年～1987年
- ・教育職員養成審議会「教員の資質能力の向上方策等について（答申）」、1987年
- ・教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（教育職員養成審議会第1次答申）」、1997年
- ・中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する（答申）」、2005年
- ・中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」、2006年
- ・中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」、2012年
- ・静岡県教育委員会「静岡県教育振興基本計画」平成23年 3 月
- ・静岡県教育委員会「静岡県教職員研修指針」平成23年 3 月
- ・静岡県教育委員会「不祥事根絶に向けて（報告）」平成24年 3 月